



**Programa de intervención para el entrenamiento  
de la Inteligencia Emocional en futbolistas  
adolescentes:**

**“GIMNASIO EMOCIONAL”**

**TRABAJO FINAL DE GRADO**

**GRADO EN PSICOLOGÍA**

**Autora: María Cosín Miguel. DNI: 73398923N**

**Tutor: Dr. Edgar Bresó Esteve**

**Fecha de presentación: Junio 2015.**



## ÍNDICE

1.- EXTENDED SUMMARY.....	5
2.- ANTECEDENTES Y ESTADO ACTUAL DE LOS ASPECTOS CIENTÍFICO- TÉCNICOS.....	7
2.1 Marco teórico: ¿Qué es la inteligencia emocional (IE)?.....	7
2.2 Desarrollo de la Inteligencia Emocional. Beneficios.....	9
2.2.1 Inteligencia emocional y relaciones interpersonales.....	9
2.2.2 Inteligencia emocional y bienestar psicológico.....	10
2.2.3 Inteligencia emocional y rendimiento académico.....	10
2.2.4 Inteligencia emocional y conductas disruptivas.....	10
2.2.5 Inteligencia emocional y deporte.....	11
3.- METODOLOGÍA.....	12
3.1 Procedimiento.....	12
3.2 Muestra.....	13
3.3 Instrumento.....	14
4.- RESULTADOS.....	14
4.1 Análisis Preliminares.....	14
4.2 Contraste de Hipótesis.....	15
5.- DISCUSIÓN.....	16
5.1 Aportaciones Teóricas y Prácticas.....	19
BIBLIOGRAFÍA.....	20
ANEXOS.....	25

**Palabras clave:** Adolescentes, Inteligencia Emocional, Fútbol, Deporte, Programa de entrenamiento.

**Keywords:** Teens, Emotional Intelligence, Football, Sport, Training Programme.

## **RESUMEN**

La Inteligencia Emocional (IE) ha producido gran interés en el ámbito de la investigación en los últimos años, y dentro de este campo ha existido una gran tendencia a analizar el papel que juegan las emociones en el contexto educativo, especialmente la influencia que tiene la Inteligencia Emocional sobre el rendimiento académico. Por el contrario, son pocos los estudios que han analizado la influencia que tiene la Inteligencia Emocional en el rendimiento deportivo. En el presente trabajo, se analizan los beneficios de desarrollar la Inteligencia Emocional en el ámbito deportivo. Además, se describe la aplicación de un programa de IE para los jóvenes de la cantera del Villarreal C.F. con el objetivo principal de que los adolescentes deportistas se familiaricen con el concepto de Inteligencia Emocional y lo desarrollen. Se realizaron análisis descriptivos y de fiabilidad, así como análisis de correlaciones entre las distintas muestras, mediante el programa SPSS Statistics. Los resultados obtenidos mostraron una adecuada consistencia interna de las distintas dimensiones del TMMS-24, pero no proporciono correlaciones significativas entre el test y el re-test, en contradicción a lo que hipotéticamente se pensó en el inicio de la investigación.

## **ABSTRACT**

Emotional Intelligence (EI) has enjoyed great interest in the field of research in the last years. Also, this field has seen a strong tendency to study the role that emotions play in the educational context, especially the influence of Emotional Intelligence on academic performance. By contrast, few studies have analysed the influence of Emotional Intelligence in sporting performance. In this paper, the benefits of developing Emotional Intelligence in sports are analysed. In addition, it is describing the implementation of a program about IE for youth quarry at Villarreal CF with the main objective making of the adolescent athletes familiar with the concept of emotional intelligence and development. It was made performed from descriptive and reliability analysis and correlation analysis between different samples, using the SPSS Statistics program. The results showed adequate internal consistency of the different dimensions of TMMS-24 however did not provide significant correlations between test and re-test, contrary to what was hypothetically thought of at the initiation of the investigation.

## 1. - EXTENDED SUMMARY

The aim of this study was to improve Emotional Intelligence to a group of teenagers belonging to a school of professional footballers, through the creation and implementation of "Emotional Gym" program.

Emotional Intelligence was evaluated twice by the scale of self TMMS-24; the first time was previous to the implementation of the program and another after. To this end, it tested the following hypothesis "Teens know and develop their EI program. Therefore, the test and re-test results will be significantly different, obtaining top scores regarding your IE in the post-test on IE".

To try empirically the effectiveness of this program in the development of Emotional Intelligence teenagers, we were performed reliability descriptive analysis and correlation analysis between different samples, using the SPSS Statistics program. From preliminary analyses good results were obtained with regard to the coefficients  $\alpha$  at all scales in both samples, exceeding the recommended criteria for adequate test-retest reliability ( $\alpha = .60$  Care;  $\alpha = .70$  Clarity and Repair  $\alpha = 0.83$ ) (Fernández-Berrocal et al., 2004).

In full scale test, referred to as "IE", a high coefficient of internal consistency in both samples (IE\_T1 de 0,88 & IE\_T2 de 0,87) was obtained, so the test is suitable for general application in similar samples. The three scales showed an acceptable internal consistency. The next step was the test of hypotheses.

After the analysis through Cronbach  $\alpha$  and test-retest, we found that  $\alpha$  coefficients of the scales were calculated with the sample below 0.5. These results do not reach the limit of acceptability of reliability coefficients, so our hypothesis is excluded. The test and re-test results are not significantly different, getting smaller and / or equal scores in the post-test on IE.

These results may have happened for two different reasons: It could be due to poor development of the program, as a result, the program has failed to develop the Emotional Intelligence of the sample and therefore subjects have not improved their competence in this skill as we initially thought.

One of the constraints we have faced in developing the program was reduced schedule that could be used in the sessions. So, we only had 30 minutes a week for sessions. Having longer opening hours have allowed work in greater profundity the ideas, both of theory and practice.

However, we could see an improvement in ability in adolescents by conducting practical exercises for each session, both in group and individual exercises. In addition, the

summary of concepts included in the last session, one could see big improvements over the first session in emotional competencies, mainly in the identification of basic emotions.

As an effect, the results are not entirely influenced by variables that influenced the development of the program. Therefore, these results may also be caused by a bad evaluation of Emotional Intelligence, so has not been evaluated with the appropriate instrument.

It may be difficult to perceive changes by assessing self-reported, like TMMS-24 used in our research. This type of assessment provides a subjective assessment of certain emotional competencies. The subject performs an estimate of EI self-perceived. Instead, skill tests can evaluate whether a person is skilled or not, to a certain emotional competencies. Probably the best way to measure a skill, such as Emotional Intelligence, is an instrument that integrates both types of measurement and thus has a broad view of all aspects of IE, especially in light of intervening to increase IE levels

We must also consider that limited size ( $T1_n = 42$  &  $T2_n = 31$ ) and the homogeneity of the sample greatly restricts the conclusions of this work.

Another limitation encountered was the lack of examples in the sporting context of the work on Emotional Intelligence, for regard to EI programs as athletes and in finding instruments specifically assess the demands of the sports themselves.

So as a conclusion, our proposals from the study done, is to develop and build specific tools to assess reliably, EI in athletes and implement development programs EI in adolescents, considering the variables and constraints encountered.

## **2.- ANTECEDENTES Y ESTADO ACTUAL DE LOS ASPECTOS CIENTÍFICO-TÉCNICOS.**

### **MARCO TEÓRICO: ¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA EMOCIONAL (IE)?**

El término, Inteligencia emocional fue etiquetado por primera vez en 1990 por los profesores Peter Salovey (Yale University) y John Mayer (University of Hampshire). Según estos autores, las raíces más antiguas de la inteligencia emocional provenían de trabajos sobre “inteligencia social” del psicólogo y pedagogo, Edward Lee Thorndike. Pero no fue hasta 5 años después, en 1995, cuando el concepto de *Inteligencia Emocional* (IE) se popularizó con el best seller “Inteligencia Emocional” de Daniel Goleman. Propuso una definición en la que mezclaba la IE con conceptos psicológicos ya existentes previamente; la motivación, el autoconcepto o las habilidades sociales. Daniel Goleman, habla de que el mejor predictor del éxito (laboral, académico, personal o social) de una persona es la IE y no tan importante el Cociente Intelectual (CI) o inteligencia analítica, como muchos investigadores habían argumentado anteriormente (Cantor y Kihlstrom, 1987; Gardner; 1983). No obstante, pese a haber tenido mucho éxito, este modelo fue muy criticado por carecer de rigor científico y basarse en rasgos de personalidad positivos (Extremera y Fernández-Berrocal, 2009).

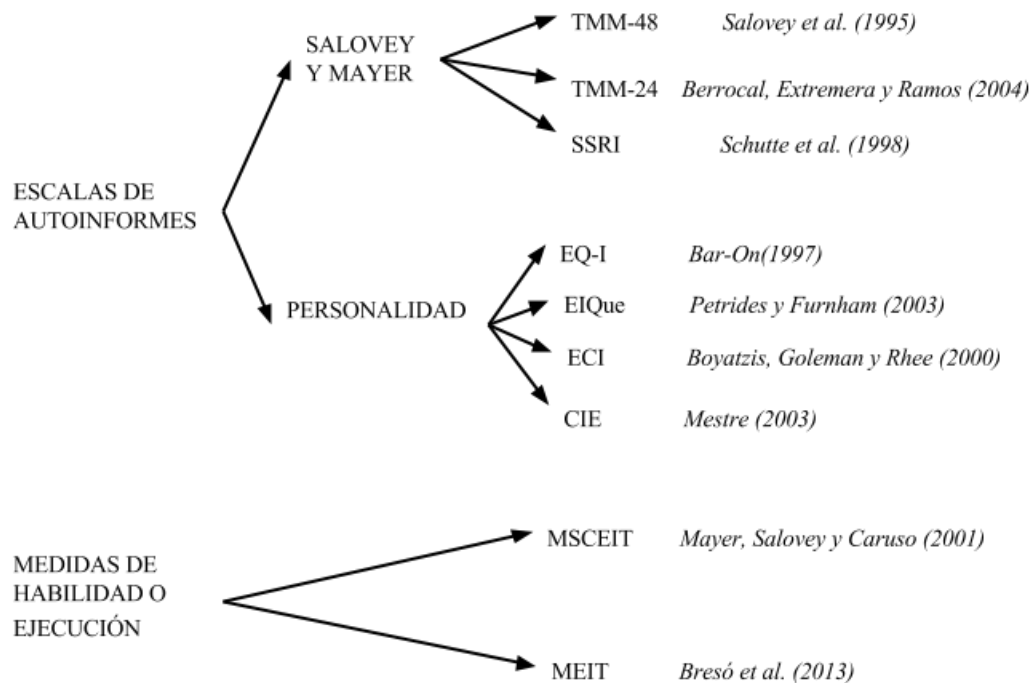
De los modelos de IE existentes, el modelo de habilidad de Mayer y Salovey es la aproximación teórica que ha generado mayor validez en el campo de la IE, y por ello, nos basamos en él para el desarrollo del presente estudio.

El concepto de IE se define como “La habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer & Salovey, 1990). Este modelo concibe la IE como el dominio de cuatro habilidades emocionales:

- 1) Percepción, evaluación y expresión emocional; se trata de la habilidad para identificar emociones en uno mismo y en los demás.
- 2) Facilitación emocional; es la habilidad para generar, utilizar o aprovechar las emociones a favor de otros procesos cognitivos.
- 3) Comprensión emocional; es la habilidad para reflexionar acerca de la información emocional, comprendiendo sus relaciones, su simultaneidad, así sus progresos y cambios a lo largo del tiempo.
- 4) Regulación emocional; que es la capacidad para gestionar las emociones.

Partiendo de lo comentado hasta ahora, se planteó la cuestión de cómo evaluar la IE. Desde el surgimiento del concepto han aparecido diferentes instrumentos para su medición que intentan cumplir satisfactoriamente una serie de criterios psicométricos: adecuado contenido del dominio que se intenta evaluar, alta fiabilidad en la prueba, predicción de resultados prácticos y similitud con otras medidas de contenidos emocionales y diferencias con las medidas de inteligencia no relacionadas con la IE. (Ciarrochi, Chan, Caputi y Roberts, 2001). Actualmente las medidas de la Inteligencia Emocional se clasifican en dos categorías principalmente (Extremera, Fernández-Berrocal y Mestre, 2004); por un lado, las medidas basadas en los cuestionarios o escalas de autoinformes. Se trata de que el sujeto responda en una escala graduada formada por una serie de enunciados verbales cortos (generalmente de tipo Likert), proporcionando una valoración subjetiva de determinadas competencias emocionales. Y por otro lado están las medidas de habilidad o de ejecución, donde la persona resuelve una serie de problemas emocionales y su puntuación total una vez finalizado el test determina si cumple los criterios para ser una persona emocionalmente inteligente. En el Cuadro 1, podemos ver de forma más clara, esta clasificación y las medidas sobre Inteligencia Emocional más importantes.

Cuadro 1. *Medidas sobre Inteligencia Emocional*





## **DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL. BENEFICIOS**

Diferentes investigaciones, como por ejemplo la llevada a cabo por el profesor Matsumoto de la Universidad Estatal de San Francisco o los resultados publicados en el *Proceedings of the National Academy of Science*, evidencian la posibilidad de educar al cerebro para que resuelva de forma inteligente nuestras emociones. Esto nos proporciona diversos beneficios en nuestra vida tanto personal como profesional.

Los estudios sobre IE señalan además que las personas emocionalmente más inteligentes muestran claros beneficios en diversos aspectos de sus vidas; mejor salud física y psicológica, mejores relaciones sociales, mayores estados emocionales y actitudes más positivas y un mayor bienestar. Así pues, consideraremos la IE como un agente que protege las áreas más importantes de nuestras vidas y por lo tanto, debemos de garantizar un adecuado ajuste emocional. Si tratamos de entrenar y desarrollar la IE desde edades tempranas, quizás podríamos disfrutar de una vida adulta más óptima. Más concretamente, en recientes estudios con estudiantes se ha observado como las carencias en habilidades de inteligencia emocional les afectan dentro y fuera del contexto escolar. (Bracket, Rivers, Schiffman, Lerner y Salovey, 2006; Ciarrochi, Chan y Bajgar; 2001; Extremera y Fernández-Berrocal, 2003; Mestre y Fernández-Berrocal, 2007; Sánchez-Núñez, Fernández-Berrocal, Montañés y Latorre; 2008; Trinidad y Johnson, 2002; Citados por Fernández-Berrocal & Ruiz, D, 2008). Estos autores señalan la existencia de cuatro áreas principales que pueden causar problemas en los estudiantes con carencias en la IE, estas son:

- Inteligencia emocional y relaciones interpersonales.
- Inteligencia emocional y bienestar psicológico.
- Inteligencia emocional y rendimiento académico.
- Inteligencia emocional y conductas disruptivas.

### **Inteligencia emocional y relaciones Interpersonales.**

La IE juega un papel fundamental a la hora de establecer y mantener de forma eficaz las relaciones interpersonales. Nos proporciona la capacidad de análisis y de sentir para mantener relaciones sociales de mejor calidad. Las personas con alta IE expresan sus emociones de acuerdo a sus objetivos, son más competentes percibiendo las emociones, más empáticos, interpretan y regulan mejor los estados emocionales. Algunos estudios han descubierto datos empíricos que apoyan esta relación entre la IE y unas relaciones interpersonales. (Brackett et al.,

2006; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Lopes, Salovey, Cote, Beers, 2005; Citados por Fernández-Berrocal & Ruiz, D, 2008)

### **Inteligencia emocional y bienestar psicológico.**

El modelo de Mayer y Salovey nos facilita el conocimiento de los procesos emocionales básicos que proporcionan un apto equilibrio psicológico, además contribuye a una mejor interpretación de algunas de las variables emocionales de los alumnos y su influencia el ajuste psicológico y el bienestar personal. Estudios realizados en Estados Unidos, muestran cómo los alumnos universitarios con más IE mostraban menores síntomas físicos, ansiedad y depresión, además tienden a utilizar más estrategias de afrontamiento activo para solucionar problemas y menos la rumiación. Tras exponer a estos alumnos a tareas estresantes de laboratorio, perciben los estresores como menos amenazantes y sus niveles de cortisol y presión sanguínea son más bajos que los alumnos con menores niveles en IE. (Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002). En investigaciones españolas se muestra que la IE no es sólo un factor protector de los estados emocionalmente negativos, sino que también está relacionada con las emociones negativas y el bienestar psicológico. (Fernández-Berrocal y Extremera, 2007)

### **Inteligencia emocional y rendimiento académico.**

La IE actúa como un intermediario de los efectos de las habilidades cognitivas sobre el rendimiento académico. Todas estas capacidades nombradas anteriormente que influyen sobre la salud mental y el equilibrio psicológico, están relacionadas y afectan al mismo tiempo al rendimiento académico final del estudiante. Las personas con mayores habilidades emocionales cuentan con emociones más adaptativas que les ayudan a afrontar mejor situaciones de estrés u otras situaciones difíciles que se les pueda presentar ante sus estudios. (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2003; Gil-Olarte, Palomera y Brackett, 2006; Pérez y Castejón, 2007; Petrides, Frederickson y Furnham, 2004).

### **Inteligencia emocional y conductas disruptivas.**

La IE está especialmente relacionada con la aparición de conductas disruptivas. Numerosos estudios han revelado que adolescentes que presentan bajos niveles de IE manifiestan mayores niveles de impulsividad, peores habilidades interpersonales y sociales. Estos adolescentes, por lo tanto, muestran mayores niveles de conductas agresivas y antisociales. (Extremera y Fernández-Berrocal, 2002; 2004; Mestre, Guil, Lopez, Salovey y Gil-Olarte, 2006; Petrides et al, 2004).

También, se ha demostrado que los jóvenes con baja IE suelen reaccionar ante situaciones que impliquen estrés de forma incontrolada emocionalmente. Esto está relacionado

con las conductas agresivas en los adolescentes de menores niveles de IE. Además estas personas se implican más en conductas autodestructivas (consumo de sustancias. e.g., tabaco, alcohol y drogas ilegales) (Brackett y Mayer, 2003; Brackett, Mayer y Warner, 2004; Canto, Fernández-Berrocal, Guerrero y Extremera, 2005; Trinidad y Johnson, 2002; Trinidad, Unger, Chou y Johnson, 2004; Trinidad, Unger, Chou y Johnson. 2005. Citado por Magallón, Megías y Bresó, 2011)

### **Inteligencia emocional y deporte**

Todos estos beneficios de la IE concretamente en adolescentes nos sugieren que es importante que los estudiantes dominen estas habilidades para un óptimo desarrollo evolutivo, socioemocional y académico.

Las emociones también juegan un papel importante en la vida de los deportistas y, directa o indirectamente, tienen influencia en aquello que quieren llevar a cabo (Hanin, 2000). El deporte, también se considera como un camino educativo. Dadas sus características, el deporte es considerado como parte importante del proceso de socialización de los jóvenes (Llames, 1994; García y Llames, 1995; Cruz, Boixadós, Torregrosa y Mimbrero, 1996). De esta manera, la forma en la que sepamos orientar las vivencias emocionales de los jóvenes deportistas, facilitará una adaptación más o menos constructiva en estos. (Benedicto y de Los Fayos, 2003). Centrándonos en este colectivo, concretamente en los adolescentes que practican deporte en alta competición, estos tienen exigencias y responsabilidades superiores al resto de chicos y chicas de su edad. Ya hemos visto que la IE es elemento importantísimo para desarrollar en un niño o adolescentes, pero este concepto tiene mayor importancia para aquellos que tienen mayores responsabilidades que el resto de sus iguales. Deben ser eficaces en el aula y también en su deporte. El conocimiento de uno mismo, la autorregulación de las emociones, la auto-motivación, las habilidades sociales y la empatía, en definitiva la IE es un elemento que el deportista maneja consciente o inconscientemente. Desarrollar la IE se hace clave para un aumento del rendimiento deportivo, mejores relaciones con los compañeros de equipo, menos bajas deportivas y menos abandonos, ello conlleva un mayor éxito deportivo. Se considera necesario por tanto, que el deportista se entrene a este nivel (Ros, J.Moya-Faz, J. Garcés de Los Fayos Ruiz; 2013) y cuando se habla de jóvenes esta demanda se hace más evidente.

Los deportistas profesionales se muestran cada vez más atraídos por incorporar técnicas psicológicas a sus entrenamientos, que les ayuden a controlar el estrés que les genera la competición, la fluidez de las relaciones interpersonales, etc. (Silva, 1981). De igual manera ocurre con la Inteligencia Emocional, a pesar de que su relación con el rendimiento deportivo no ha sido ampliamente estudiada, aunque recientemente está siendo investigado con mucho interés

en el contexto deportivo (Meyer y Fletcher, 2007). Así pues, con entrenamientos de inteligencia emocional pueden llegar a controlar emociones tan significativas en el mundo del deporte como la ansiedad, las presiones, los miedos, el estrés y la agresividad. Que muchas veces alteran y reducen el rendimiento. (Roffé, M; 2004)

Concluimos de este modo, haciendo especial hincapié en la importancia de desarrollar programas de IE para entrenar las habilidades de percibir, comprender y regular las emociones. Hemos visto que la IE está relacionada con el rendimiento académico, las relaciones interpersonales, entre otras cosas, y de igual manera la IE tiene gran influencia sobre el rendimiento deportivo. Esto último es importante para aquellos que practican deporte de competición y por ello este estudio se centrará en desarrollar un programa orientado a este colectivo.

### **3.- METODOLOGÍA**

#### **Procedimiento**

Como ya hemos hablado en el apartado anterior, la IE está constituida por una serie de habilidades que pueden ser entrenadas, desarrolladas y mejoradas. Podemos ser conscientes de nuestros procesos emocionales y además razonar sobre ellos y comprenderlos. Sin embargo, para que esto ocurra es imprescindible que estas habilidades tan elementales se pongan en práctica.

Tal y como se detalla en el Anexo 1, las actividades del programa “Gimnasio emocional” están repartidas en 3 sesiones, en las que trataremos 3 de las 4 dimensiones correspondientes al modelo de Mayer y Salovey (1990), evaluadas en el pretest-posttest que les administraremos a los participantes. La dimensión que no tratamos en las sesiones es la Facilitación Emocional, aunque es muy posible que se desarrolle esta dimensión mediante el entrenamiento de las otras 3 dimensiones (Percepción, evaluación y expresión emocional, Comprensión emocional y Regulación emocional) del modelo de Mayer y Salovey.

En el programa se ofrecen actividades fundamentalmente prácticas y están desarrolladas en periodos de 30 minutos, para favorecer la atención de los participantes, evitando distracciones y pesadez.

Previamente a la aplicación del programa, evaluaremos a los participantes con Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), para determinar los niveles iniciales de IE.

Una vez realizada la evaluación inicial, procedemos a la aplicación del programa con una temporalidad semanal para ambos grupos y se realizara en diferentes días. El programa se desarrolla desde la tercera semana del mes de marzo hasta la primera semana del mes de abril.

Tras finalizar el programa, volveremos a evaluar a los participantes con el TMMS-24, para comparar si han mejorado sus puntuaciones en IE.

El cronograma del programa es el que proponemos a continuación:

<b>Evaluación de la IE</b>	<b>1º SESIÓN</b>	<b>2ª SESIÓN</b>	<b>3ª SESIÓN</b>	<b>Evaluación de la IE</b>
<i>17/03/15</i>	<i>17/03/15</i> <i>18/03/15</i>	<i>24/03/15</i> <i>25/03/15</i>	<i>31/03/15</i> <i>01/04/15</i>	<i>01/04/15</i>
Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)	- Presentación del programa.  - Las emociones.	- Conciencia emocional.  -Diferencias entre: Pensamientos, acciones y emociones.	-Habilidades socio-emocionales  -Regulación emocional	Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)
<i>Vía online</i>	<i>30 minutos</i>	<i>30 minutos</i>	<i>30 minutos</i>	<i>Vía online</i>

En el Anexo 1, se desarrolla cada sesión de forma más extensa.

### **Muestra**

La muestra está compuesta por un total de 42 jóvenes, todos ellos de género masculino, con edades comprendidas entre los 12 y 14 años. Los participantes pertenecen a dos equipos de las categorías inferiores del Villarreal C.F; concretamente al Infantil A del Villarreal C.F (N=23) e Infantil A del CD. RODA (N=19).

Los miembros del equipo de investigación administraron el instrumento de medida y realizaron el programa con ambos grupos por separado, solicitando permiso previamente a padres o tutores legales.

La participación en la primera administración del test fue del 100%, siendo del 73,81% en el re-test.

### **Instrumento**

El instrumento elegido ha sido Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) por la facilidad de uso y administración, además se cumplimenta rápidamente con unas breves instrucciones previas y pueden realizarse de manera colectiva.

El Trait Meta Mood Scale-24 (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004) es una adaptación del TMMS-48 desarrollado por Mayer y Salovey en 1990. La escala tipo Likert evalúa las diferencias individuales en las destrezas con las que los individuos perciben prestar atención a sus propias emociones, discriminar entre ellas y su capacidad percibida para regularlas. Se compone de 24 ítems agrupados en 3 dimensiones: Atención a los sentimientos, entendida como el grado en que las personas creen prestar atención a sus emociones y sentimientos ( $\alpha = 0,90$ )(8 ítems; i.e., “A menudo pienso en mis sentimientos”); Claridad emocional o cómo las personas creen percibir sus emociones ( $\alpha = 0,90$ )(8 ítems; i.e., “Puedo llegar a comprender mis emociones”) y Reparación de las emociones, definida como la creencia del sujeto en su capacidad para interrumpir y regular estados emocionales negativos y prolongar los positivos ( $\alpha = 0,86$ )(8 ítems; i.e., “Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal”).

Asimismo, presenta una fiabilidad test-retest adecuada (Atención = 0,60; Claridad= 0,70 y Reparación = 0,83). Los tres factores correlacionan de forma apropiada y en la dirección esperada con variables criterios clásicas tales como depresión, ansiedad, rumiación y satisfacción vital (Fernández-Berrocal et al., 2004).

## **4.- RESULTADOS**

### **Análisis Preliminares**

En primer lugar, se analizó la consistencia interna para cada una de las escalas, en cada una de las dos muestras. Para la muestra de T\_1, el coeficiente  $\alpha$  inicial para cada escala fue:  $\alpha$  Atención= .84,  $\alpha$  Claridad= .81,  $\alpha$  Reparación= .82. Los coeficientes  $\alpha$  en todas las escalas de la muestra T\_1 superan el criterio recomendado para una fiabilidad test-retest adecuada (Atención  $\alpha = .60$ ; Claridad  $\alpha = .70$  y Reparación  $\alpha = 0,83$ ) (Fernández-Berrocal et al., 2004). Para la muestra de T\_2, el coeficiente  $\alpha$  inicial para cada escala fue:  $\alpha$  Atención= .84,  $\alpha$  Claridad= .82,  $\alpha$  Reparación= .70. Los coeficientes  $\alpha$  en todas las escalas de la muestra T\_2 superan el criterio recomendado para una fiabilidad test-retest adecuada (Atención  $\alpha = .60$ ; Claridad  $\alpha = .70$  y Reparación  $\alpha = 0,83$ ) (Fernández-Berrocal et al., 2004).

Tabla 1. *Medias, Desviaciones típicas y Coeficientes  $\alpha$  de Cronbach de las variables del estudio de la muestra en T1 (n=42) y T2 (n=31).*

	T_1			T_2		
	M	DT	$\alpha$ de Cronbach	M	DT	$\alpha$ de Cronbach
ATENCIÓN	3.16	.80	.84	3.21	.61	.84
CLARIDAD	3.47	.65	.81	3.32	.63	.82
REPARACIÓN	3.61	.70	.82	3.34	.52	.70
IE	3.41	.54	.88	3.29	.46	.87

### **Contraste de Hipótesis:**

Tabla 2. *Aparece la matriz de correlaciones entre las variables utilizadas en el estudio con la muestra T\_1(n=42) y T\_2(n=31).*

	Atención	Claridad	Reparación	IE
Atención	----	.29 .05	.21 .18	.70** .000
Claridad	.39* .03	----	.63** .000	.81** .000
Reparación	.35* .05	.55** .001	----	.79** .000
IE	.75** .000	.083** .000	.75** .000	----

Notas: Correlaciones para la muestra de estudiantes T\_2 bajo de la diagonal. \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$

La hipótesis 1: “Los adolescentes conocerán y desarrollarán su IE con el programa. Por lo tanto, los resultados test y re-test serán significativamente diferentes, obteniendo mejores puntuaciones con respecto a su IE en el post-test sobre IE” no se corrobora con respecto a las muestras relacionadas. Cuando relacionamos los resultados de atención en T1 y T2 obtenemos un nivel de significación de 0,21. El resultado obtenido en el nivel de significación de claridad en T\_1 y T\_2 es de 0,36. Al relacionar los resultados de reparación en T\_1 y T\_2 obtenemos un nivel de significación de 0,3. Por último, al relacional IE\_1 y IE\_2 se alcanza un nivel de

significación de 0,32. Estos resultados nos señalan que las muestras no son significativas, ya que las puntuaciones son menores a 0,5.

Tabla 3. *Prueba de muestras relacionadas.*

	M	DT	GL	NS
Atención_t1	3,21	,85		
Atención_t2	3,16	,80		
Atención_t1-Atención_t2			30	,21
Claridad_t1	3,51	,69		
Claridad_t2	3,48	,65		
Claridad_t1-Claridad_t2			30	,36
Reparación_t1	3,67	,70		
Reparación_t2	3,42	,52		
Reparación_t1-Reparación_t2			30	,03
IE_1	3,42	,54		
IE_2	3,42	,54		
IE_1-IE_2			30	,32

## 5. – DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio fue mejorar la Inteligencia Emocional a un grupo de adolescentes, pertenecientes a una escuela de futbolistas profesionales, mediante la realización e implantación del programa “Gimnasio Emocional”. Se evaluó también la Inteligencia Emocional en dos ocasiones, mediante la escala de autoinforme TMMS-24; la primera vez fue previa a la realización del programa y otra posterior a él. Para ello, se puso a prueba la siguiente hipótesis “Los adolescentes conocerán y desarrollarán su IE con el programa. Por lo tanto, los resultados test y re-test serán significativamente diferentes, obteniendo mejores puntuaciones con respecto a su IE en el post-test sobre IE”.

A partir de los análisis preliminares se obtuvieron buenos resultados en lo referido a los coeficientes  $\alpha$  en todas las escalas de ambas muestras, superando el criterio recomendado para una fiabilidad test-retest adecuada (Atención  $\alpha=.60$ ; Claridad  $\alpha=.70$  y Reparación  $\alpha=0,83$ ) (Fernández-Berrocal et al., 2004).

En la escala total del test, denominada IE, se obtuvo un coeficiente de consistencia interna elevado en ambas muestras (IE\_T1 de 0,88 y IE\_T2 de 0,87), por lo



que el test es adecuado para su aplicación general en muestras similares. Las tres escalas presentaron una consistencia interna aceptable.

El siguiente paso fue la contratación de hipótesis. Tras el análisis realizado a través del coeficiente  $\alpha$  de Cronbach y el test-retest, hemos comprobado que los coeficientes  $\alpha$  de las escalas calculadas con la muestra fueron inferiores a 0,5. Estos resultados no llegan al límite de aceptabilidad de los coeficientes de fiabilidad, por lo que nuestra hipótesis de partida queda descartada. Los resultados test y re-test no son significativamente diferentes, obteniendo menores y/o iguales puntuaciones en el post-test sobre IE.

Estos resultados pueden haber sucedido por un mal desarrollo del programa, es decir, que el programa no haya servido para desarrollar la Inteligencia Emocional de los participantes y por tanto, no hayan mejorado su competencia en esta habilidad como en un inicio se pensó.

Una de las limitaciones a las que hemos hecho frente en el desarrollo del programa fue el reducido horario que podíamos emplear en las sesiones. No había problema con aquellos que están internos en el centro, pero si con los que venían de otros pueblos o ciudades. Se decidió que el programa se realizaría un día a la semana y justo antes de los entrenamientos para que estuvieran todos. Esto reducía más el tiempo que emplear con ellos porque muchos chicos llegaban media hora antes de empezar el entrenamiento físico diario que tenían asignado por el club. Así pues, tan solo contábamos con 30 minutos semanales para realizar las sesiones. Considero que es muy poco tiempo para que la muestra asimilara todos los conceptos. Disponer de horarios más amplios habría permitido trabajar con mayor profundidad las ideas planteadas, tanto de forma teórica como práctica.

Como he explicado anteriormente, tal y como terminaban las sesiones sobre Inteligencia Emocional, los participantes realizaban el entrenamiento físico diario. Esto generaba excesiva activación de los chicos durante las sesiones y alguno de ellos no se concentraban en la explicación. Sin embargo, si pude observar una mejora de la habilidad en los ejercicios prácticos correspondientes a cada sesión, tanto en los ejercicios grupales como en los individuales. Los sujetos parecían entender los conceptos teóricos que se les planteaba e incluso me ponían ejemplos o lo interpretaban ellos mismos. Además, en el resumen de conceptos incluido en la última sesión pude contemplar grandes mejorías respecto a la primera sesión en las competencias emocionales, principalmente en la identificación de emociones básicas.

Esto hace plantearme que los resultados obtenidos no estén influidos en su totalidad por las variables que influyeron en el desarrollo del programa y puedan estar causados por una mala evaluación de la Inteligencia Emocional, es decir, que no se haya evaluado con el instrumento adecuado.

Tal y como se explica al inicio del trabajo, en la actualidad existen principalmente dos categorías de medida de la Inteligencia Emocional. Por un lado, las medidas basadas en escalas de autoinformes, como es el TMMS-24 utilizado, y por otro lado están las medidas de habilidad o de ejecución. Hasta la fecha, los investigadores no tienen claro qué medidas pueden ser más útiles para sus objetivos o qué ventajas o inconvenientes tienen unas medidas con respecto a otras (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004). Actualmente el principal objetivo de los investigadores en relación a este ámbito, es el de refinar las formas de evaluar este constructo o los diversos aspectos que lo constituyen y saber *qué* aspecto de la IE se está midiendo exactamente con cada instrumento específico y si se está haciendo adecuadamente (González, Peñalver y Bresó, 2011).

En lo que refiere a nuestra investigación, posiblemente sea difícil percibir cambios mediante la evaluación con autoinformes, como es el TMMS-24 utilizado en nuestra investigación, ya que este tipo de evaluación proporciona una valoración subjetiva de determinadas competencias emocionales, es decir, el sujeto realiza una estimación de su IE auto-percibida. En cambio, las pruebas de habilidad, como el MSCEIT, sirven para evaluar si una persona es hábil o no, en ciertas competencias emocionales, lo idóneo es comprobar sus habilidades a través de diferentes ejercicios que requieran poner a prueba tales habilidades, comparando posteriormente sus respuestas con criterios de puntuación predeterminados y objetivos (Mayer et al., 1999; Mayer, 2001, citado en Extremera y Fernández-Berrocal, 2004). Probablemente, la mejor forma de medir una habilidad, como es la Inteligencia Emocional, sea con un instrumento que integre ambos tipos de medida y de esta forma tener una visión más amplia de todos los aspectos de la IE, especialmente de cara a intervenir para incrementar los niveles de IE.

También debemos considerar que el limitado tamaño ( $T1_n = 42$  y  $T2_n = 31$ ) y la homogeneidad de la muestra restringe mucho las conclusiones de este trabajo.

Otra de las limitaciones encontradas fue la escasez de ejemplos en el contexto deportivo sobre el trabajo en inteligencia emocional, tanto en lo referente a programas de IE en deportistas y como a la hora de encontrar instrumentos que evalúen de forma

específica las demandas de los propios deportes, siendo este un propósito de la Psicología del Deporte. Hay una necesidad percibida por desarrollar y construir un instrumento específico para la evaluación de la IE en el ámbito deportivo y que recoja las peculiaridades que este posee.

### **Aportaciones Teóricas y Prácticas**

Hemos visto a lo largo de este trabajo, que son muchos los estudios que respaldan los beneficios del entrenamiento de la Inteligencia Emocional en diferentes contextos, pero pocos hablan de los beneficios en relación con el deporte. Así pues, nuestra propuesta a partir del trabajo realizado, es abordar esta temática en futuros estudios teniendo en cuenta las variables y limitaciones encontradas. Además, percibimos la necesidad de desarrollar y construir instrumentos específicos para evaluar de forma fiable la IE en los deportistas, así como la implantación de programas de desarrollo de la IE en adolescentes.

En lo referido a futuros programas de desarrollo de la IE en adolescentes deportistas, podría ser efectiva la “Alfabetización Emocional” de los padres y entrenadores deportivos, ya que son estos los que más tiempo pasan con ellos. Obteniendo de esta manera un ambiente emocionalmente inteligente para los adolescentes.

Destacar también mi profundo interés en esta temática y por la profundización en este campo, tanto en el de las emociones y la inteligencia emocional como en el campo de la Psicología Deportiva.

## BIBLIOGRAFIA

Bar-On, R. (1997). The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A Test of Emotional Intelligence. Toronto: Multi-Health Systems.

Benedicto, L. V. y de Los Fayos, E. J. G. (2003). Intervención psicológica en un club de fútbol base: propuesta de un sistema de actuación psicológica desde sus diversas áreas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 3(2), 51-66.

Berrocal, P. F. y Pacheco, N. E. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 66, 85-108.

Boyatzis, R., Goleman, D., & Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory (ECI). En R. Bar-On & J.D.A. Parker (Eds.) *Handbook of Emotional Intelligence* (pp.343-362). San Francisco: Jossey-Bass.

Bracket, M., Rivers, S., Shiffman, S., Lerner, N., y Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: A comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of emotional intelligence. Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 780-795.

Brackett, M. A., Mayer, J. D., y Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual differences*, 36(6), 1387-1402.

Brackett, M. A., y Mayer, J. D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and social psychology bulletin*, 29(9), 1147-1158.

Bresó, E. y Megías, M. (2012). La razón y la emoción en la prevención de Riesgos laborales. *Gestión Práctica de Riesgos Laborales*, 94, 40-41.

Bresó, E., Ferrer, A., & Giorgi, G. (2013). MEIT (Mobile Emotional Intelligence Test): Una novedosa metodología para evaluar la percepción de emociones haciendo uso de dispositivos móviles. *Ansiedad y Estrés*, 19 (2-3), 185-200.

Canto, J., Fernández-Berrocal, P., Guerrero, F., y Extremera, N. (2005). Función protectora de las habilidades emocionales en las adicciones. En J. Romay Martínez y R. García Mira (Eds), *Psicología Social y Problemas Sociales* (pp. 583-590-. Madrid: Biblioteca Nueva.

Cantor, N., y Kihlstrom, J.F. (1987). *Personality and social intelligence*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Ciarrochi, J. V, Chan, A. Y., y Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and individual differences*, 31(7), 1105-1119.

Ciarrochi, J. V., Chan, A. C., Caputi, P., y Roberts, R. (2001). Measuring emotional intelligence (EI). En J. V. Ciarrochi, Forgas J. D. Mayer (Eds.) *Emotional intelligence in everyday life: A Scientific Inquiry* (pp.25-44). Philadelphia: Psychology Press.

Cruz, J. Boixadós, M., Torregrosa, M. y Mimbrero, J. (1996). ¿Existe un deporte educativo?: Papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño. *Revista de Psicología el Deporte*, 9-10, 111-132.

Damasio, A. (2009): "Cerebral and spinal modulation of pain by emotions". *Proceedings of the National Academy of Science*, vol. 106, nº 49.

Extremera Pacheco, N., Fernández- Berrocal, P. y Mestre Navas, J. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (2), 209-228.

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-116

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2).

Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2007). Inteligencia emocional y salud. En Mestre, J.M. y Fernández-Berrocal, P. (Eds), *Manual de Inteligencia emocional*, (pp. 173-1879). Madrid: Ed. Pirámide.

Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, D. (2008). Emotional intelligence in education. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 421-436.

Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2003). *Inteligencia emocional y depresión. Encuentros en Psicología Social*, 1, 251-254.

Fernandez-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and Ability and Reliability of the Spanish Modified Version of the Trait Meta-Mood Scale 1, 2. *Psychological reports*, 94(3), 751-755.

Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.

García, J. y Llames, R. (1995) Algunas consideraciones prácticas sobre el modelo de programación psicológica. *V Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y deporte*. (pp. 295-299). Valencia: Universidad de Valencia.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.

González, A. R., Peñalver, J. G., y Bresó, E. E. (2011). La evaluación de la inteligencia emocional: ¿Autoinformes o pruebas de habilidad?. *Fórum de Recerca*, (16), 699-712.

Hanin, Y.L. (2000). *Emotion in sports*. Champaign. Human kinetics.

Llames, R. (1994). Planificación de objetivos psicológicos en una escuela deportiva: Experiencia en fútbol tecnificación. *Apunts*, 35, pp. 15-20.

Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., Beers, M., y Petty, R. E. (2005). *Emotion regulation abilities and the quality of social interaction*. *Emotion*, 5(1), 113.

Magallón, A., Megías Clavijo, M. J., y Bresó Esteve, E. (2011). Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes. *Una revisión desde la aproximación educativa*.

Martínez, A. B. R., Faz, F. J. M., y de Los Fayos, E. J. G. (2013). Inteligencia emocional y deporte: situación actual del estado de la investigación. *Cuadernos de psicología del deporte*, 13(1), 105-112.

Matsumoto, D., Hwang, H., López, R. M., & Pérez-Nieto, M. A. (2013). Lectura de la Expresión Facial de las Emociones: Investigación básica en la mejora del reconocimiento de emociones. *Ansiedad y Estrés*, 19(2-3), 121-129.

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York:Basic Books.

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (1999). MSCEIT Item Booklet (Research Version 1.1) Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

Mestre, J., Guil, R., Lopes, P., Salovey, P. y Gil-Olarte, P. (2006). *Emotional intelligence and social and academic adaptation to school*. *Psicothema*, 18, 112- 117.

Meyer, B. B., y Fletcher, T. B. (2007). Emotional intelligence: A theoretical overview and implications for research and professional practice in sport psychology. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19, 1 – 15.

Palomera Martín, R., Gil-Olarte Márquez, P., y Brackett, M. A. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes?: posibles consecuencias sobre la calidad educativa.

Pérez, N. y Castejón, J.L. (2007). La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 13 (1), 119-129.

Petrides, K. V., Frederickson, N., y Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and individual differences*, 36(2), 277-293.

Roffé, M. (2004): Cómo evaluar los miedos y las presiones de los deportistas de selección en [www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com).

Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.

Salovey, P., Stroud, L. R., Woolery, A. y Epel, E. S. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the trait meta-mood scale. *Psychology and health*, 17(5), 611-627.

Sanchez-Nunez, M., Fernandez-Berrocal, P., Montanes, J., y Latorre, J. M. (2008). Does Emotional Intelligence Depend on Gender? The Socialization of Emotional Competencies in Men and Women and Its Implications. *Electronic Journal of research in educational psychology*, 6(2), 455-474.

Silva, J. M. (1981). Normative compliance and rule violating behavior in sport. *International Journal Sport Psychology*, 12, 10-18.

Trinidad, D. R. y Johnson, C. A. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences*, 32 (1), 95-105.

Trinidad, D. R., Unger, J. B., Chou, C. P., y Johnson, C. A. (2004). The protective association of emotional intelligence with psychosocial smoking risk factors for adolescents. *Personality and Individual Differences*, 36(4), 945-954.

Trinidad, D. R., Unger, J. B., Chou, C. P., y Johnson, C. A. (2005). Emotional intelligence and acculturation to the United States: Interactions on the perceived social consequences of smoking in early adolescents. *Substance use & misuse*, 40(11), 1697-1706.



## **ANEXOS**

- ANEXO 1 DESARROLLO EN SESIONES DEL PROGRAMA “GIMNASIO EMOCIONAL”
- ANEXO 2 TRAIT META-MOOD SCALE (TMMS-24)
- ANEXO 3 MATERIAL DE APOYO PARA LAS SESIONES
  - ANEXO 3.1 Sesión 1. Diapositivas
  - ANEXO 3.2. Sesión 1. Registro de “Actividad 1”
  - ANEXO 3.3 Sesión 1. Tarjetas con las etiquetas emociones para “Actividad 2”
  - ANEXO 3.4 Sesión 2. Diapositivas
  - ANEXO 3.5 Sesión 3. Diapositivas
  - ANEXO 3.6 Sesión 3. Registro de la Actividad
  - ANEXO 3.7 Sesión 3. Resumen de los contenidos tratados en el problema
- ANEXO 4 CONSENTIMIENTO INFORMADO

## ANEXO 1: DESARROLLO EN SESIONES DEL PROGRAMA “GIMNASIO EMOCIONA”

El cronograma del programa es el que proponemos a continuación:

Evaluación de la IE	1º SESIÓN	2ª SESIÓN	3ª SESIÓN	Evaluación de la IE
Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)	- Presentación del programa - Las emociones.	- Conciencia emocional. - Diferencias entre: Pensamientos, acciones y emociones.	- Habilidades socio-emocionales - Regulación emocional	Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)
Vía online	30 minutos	30 minutos	30 minutos	Vía online

### SESIÓN 1

#### 1º Presentación de la educadora y breve explicación del programa:

- El programa se compone de 3 sesiones. Se realizará una sesión semanal de 30 minutos aproximadamente.
- El objetivo general del programa es desarrollar habilidades emocionales que en primer lugar favorezcan la gestión de las relaciones dentro del grupo y en segundo lugar que preparen al futbolista para saber competir. Esto es:
  - Percibir mejor nuestras emociones y la de los demás.
  - Expresar las emociones de manera precisa.
  - Utilizar las emociones para pensar y actuar de la manera más adecuada.
  - Comprender cómo se sienten los demás y porque se sienten así.
  - Utilizar de manera adecuada el vocabulario
- ¿Y esto para que nos sirve? Beneficios:

Las personas que manejan mejor estas habilidades consiguen más fácilmente sus objetivos. Por ejemplo, mejor rendimiento en las notas del instituto o en los resultados de sus partidos, mejores relaciones con sus compañeros de clase o de equipo, tienen mejor salud y realizan menos conductas que dañan a uno mismo, como el consumo de drogas o las conductas agresivas.

- Objetivo de la Sesión 1:
  - Conocer las emociones básicas.
  - Reconocer las emociones de los demás a través de imágenes y la interpretación de sus compañeros.
  - Clasificar las emociones que aparecen expresadas por imágenes o por sus compañeros de equipo.

#### **Material para la sesión:**

- Una hoja de registro de la Actividad 1 para cada grupo.
- Diapositivas con breves explicación de las emociones y fotografías utilizadas para la realización de la Actividad 1.
- Tarjetas con las etiquetas de las emociones que cada grupo deberá representar para el resto de compañeros en la Actividad 2.

#### **Formación de Grupos.**

Se forman grupos de máximo 6-7 personas aproximadamente. Se hace de forma aleatoria. Los miembros de cada grupo estarán juntos durante toda la sesión 1 y realizarán conjuntamente las actividades que a continuación propemos.

#### **Actividades:**

Breves explicación de que son las emociones y presentación de las emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, asco, sorpresa e ira.

#### **ACTIVIDAD 1**

---

Presentación de expresiones emocionales mediante imágenes de un conocido entrenador de fútbol. En las fotografías se pueden reconocer las diferentes emociones básicas. Los integrantes

de cada grupo deberán de reconocer estas emociones de manera conjunta en las diferentes fotografías y escribirlo en la hoja de registro.

## ACTIVIDAD 2

---

Mediante unas tarjetas que llevan escritas el nombre de diferentes emociones y la expresión que le corresponde, los chicos individualmente deberán salir delante del resto de compañeros y expresar de la forma más clara posible la emoción que le ha tocado. Esta actividad se realizará con un orden determinado para cada grupo.

Aquellos alumnos que les toque observar deberán de reconocer que emoción está expresando su compañero.

### **Puesta en común. Resumen de la sesión:**

Después de realizar las actividades se pide a los participantes que dialoguen sobre los ejercicios realizados, planteando las siguientes preguntas:

- ¿Qué emociones os han parecido más difíciles de percibir? ¿Y de expresar?
- ¿Cual os ha parecido más fácil?
- ¿Creéis que es importante saber reconocer las emociones de los demás? ¿Porque?
- ¿creéis que sois buenos reconociendo las emociones que sienten los demás? ¿Y vuestras emociones?

<b>SESIÓN 2</b>
-----------------

- Objetivo de la Sesión 2:
  - Reconocer la relación que existe entre pensamientos, acciones y emociones. Los estados emocionales suelen ir acompañados de determinadas formas de pensar o formas de valorar una determinada situación.
  - Comprender las causas y consecuencias de las emociones. Existen pensamientos que van seguidos de emociones poco adaptativas o inadecuadas. Aprender que nuestras emociones (negativas o positivas) son resultado de nuestros pensamientos.

### **Material para la sesión:**

- Diapositivas con imágenes, videos y contenido educativo.

### **Actividades:**

## ACTIVIDAD 1

---

Las diapositivas nos ayudan a que vean las diferentes situaciones que pueden aparecer en un partido de fútbol con los pensamientos, emociones y acciones característicos de cada situación. Además comentaremos cual es la mejor opción de conducta para ellos como futbolistas y como parte de un equipo.

### **Puesta en común. Resumen de la sesión:**

Después de realizar las actividades se pide a los participantes que dialoguen sobre el ejercicio realizados, planteando las siguientes preguntas: Reflexión

- ¿Nuestras emociones son resultado de nuestros pensamientos o de las cosas que nos pasan?
- ¿Pensáis ahora que las emociones que sentimos son resultado de las cosas que nos pasan?
- ¿Creéis que las emociones van acompañadas de un pensamiento específico?
- ¿Creéis que las emociones van acompañadas de una acción específica?

Hacer hincapié en que cada persona tiene su propia forma de pensar, y los pensamientos son individuales de cada uno. Los pensamientos van acompañados de una emoción y suelen estar relacionados con una situación.

Ante una situación, nuestros pensamientos crean nuestras emociones y ambos influyen en nuestras reacciones.

<b>SESIÓN 3</b>
-----------------

- Objetivo de la Sesión 3:
  - Conocer estrategias de regulación emocional propias y de los estados de ánimo de los demás en situaciones de juego habituales.
  - Hacer conscientes a los participantes de la importancia de manejar nuestras emociones y las posibles consecuencias que esta regulación pueda tener para equipo y para ellos mismos.

### **Material para la sesión:**

- Diapositivas
- Hoja de registro de la actividad
- Bolígrafos

### **Actividades:**

En primer lugar, se expone un breve resumen de las sesiones, con el objetivo de recordar la Sesión 1 y la Sesión 2. Haciendo hincapié en los siguientes puntos:

- Nuestras emociones y pensamientos influyen en nuestra forma de actuar ante en una determinada situación.
- Las reacciones que yo tengo favorecen o perjudican a mi equipo y a mi mismo en mi rendimiento como futbolista.
- Nuestra predisposición emocional puede ser gestionada con anterioridad mediante pensamientos positivos y motivadores.

En esta sesión, vamos a ver que las emociones que unas veces nos pueden perjudicar, otras veces nos benefician y viceversa. Todas las emociones, tanto las de carácter positivo como las de carácter negativo, cumplen funciones importantes para la vida. Ante una situación siempre tenemos la posibilidad de elegir como reaccionar.

Y les enseñaremos técnicas que les pueden ayudar reaccionar de la forma más adecuada ante situaciones de emociones extremas. Las técnicas pueden ser:

- Alejarse del lugar
- No volver hasta estar tranquilo
- Respirar profundamente
- Pensar en otra cosa
- Contar hasta 10
- Hablar con un compañero
- Recordar una canción que te guste o te motive

<b>ACTIVIDAD 1</b>
--------------------

En un partido de fútbol, las cosas suceden muy rápido y jugamos con muy poco tiempo para ponernos a pensar qué emoción estamos sintiendo, que pensamos...por lo que debemos de entrenarlos a controlar nuestras emociones antes de encontrarnos situaciones en las que podamos perder el control.

La actividad consiste en poner ejemplos que les han pasado esta temporada y revisar qué ha pasado y que podríamos hacer para las afrontar mejor esas situaciones. Es posible que no se les ocurran situaciones, les podemos ayudar a recordar poniendo algún ejemplo:

- Un gol en contra.
- Un fallo muy claro.
- Una actuación arbitral con la que no estamos de acuerdo.
- Ser suplente.

Deberán de escribir en una hoja su situación, los pensamientos, emociones y acciones que tienen normalmente. A Continuación deberán de hacer lo mismo pero escribiendo cuales creen que serán sus pensamientos, emociones y acciones a partir de ahora.

#### **Puesta en común. Resumen de la sesión:**

Tener pensamientos, positivos y motivadores nos ayudará a tener emociones más adecuadas y nos hará actuar de la mejor manera.

Nosotros tenemos que saber qué pensamientos nos favorecen para manejar de la mejor manera nuestras emociones y así reaccionar de forma adecuada.

Para ello, necesitamos desarrollar diferentes estrategias que permiten regular las emociones intensas. Estas, técnicas nos ayudarán a descargar las emociones intensas de forma adecuada, sin que nuestra reacción sea perjudicial para nadie y nos harán sentir más calmado.

Al finalizar la sesión, se les reparte un resumen con los contenidos incluido en el programa.

## ANEXO 2: TRAIT META-MOOD SCALE (TMMS-24)

### INSTRUCCIONES:

A continuación encontrarás algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lee atentamente cada frase e indica por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señala con una “X” la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

1	2	3	4	5
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas ni malas.

1. Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7. A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8. Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9. Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5



11. Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14. Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

## ANEXO 3: MATERIAL DE APOYO PARA LAS SESIONES.

### ANEXO 3.1 SESIÓN 1. DIAPOSITIVAS.

## **LAS EMOCIONES**

1. Son propias del ser humano
2. Todas las emociones son válidas. No existen emociones buenas o malas
3. No podemos evitar las emociones
4. Podemos aprender a manejarnos con nuestros estados emocionales



**¿CUANTOS TIPOS DE EMOCIONES HAY?**



# EMOCIONES BÁSICAS

Alegría



Tristeza



Miedo



Asco



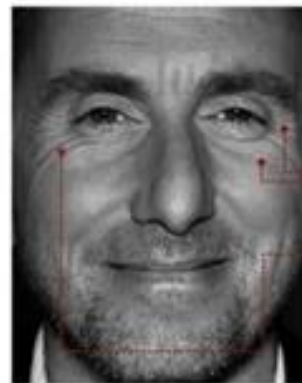
Sorpresa



Ira



## 1-¿QUÉ EMOCIÓN ESTÁN SINTIENDO?



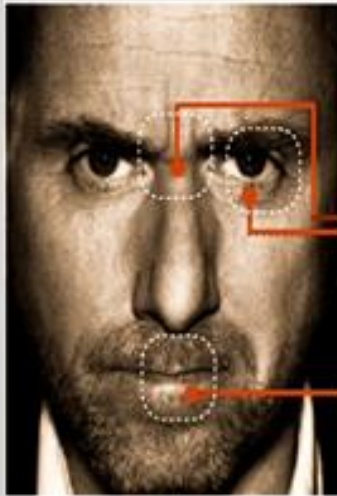
una sonrisa sincera incluye siempre

- ① patas de gallo
- ② mejillas hacia arriba
- ③ movimiento del músculo que rodea el ojo

# ALEGRÍA

## 2- ¿QUÉ EMOCIÓN ESTÁ SINTIENDO?

# IRA



cejas juntas y  
hacia abajo

mirada feroz

labios apretados y  
estrechos



## 3- ¿QUÉ EMOCIÓN ESTÁ SINTIENDO?

# ASCO



NARIZ ARRUGADA

LABIO SUPERIOR  
LEVANTADO

BOCA ABIERTA

4- ¿QUÉ EMOCIÓN ESTÁ SINTIENDO?

**IEDO**



- ① cejas levantadas y juntas
- ② párpados superiores levantados
- ③ párpados inferiores tensos
- ④ labios ligeramente estirados hacia las orejas

5- ¿QUÉ EMOCIÓN ESTÁN SINTIENDO?

**SORPRESA**



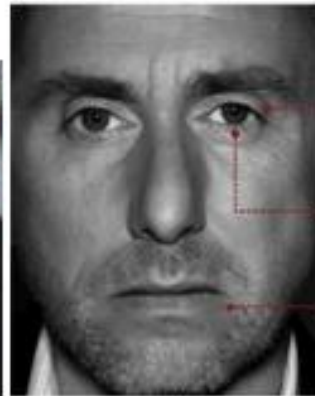
CEJAS LEVANTADAS

OJOS ABIERTOS

BOCA ABIERTA



## 6- ¿QUÉ EMOCIÓN ESTÁ SINTIENDO?



### Tristeza

- ① Párpado superior bajo
- ② Pérdida de enfoque ocular
- ③ Ambas esquinas de los labios ligeramente inclinadas hacia abajo.

# TRISTEZA

**ES IMPORTANTE RECONOCER LAS  
EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y  
SABER EN QUÉ ME TENGO QUE  
FIJAR PARA PODER  
RECONOCERLAS**

### **ANEXO 3.2. SESIÓN 1. REGISTRO DE “ACTIVIDAD 1”.**

#### **1ª SESIÓN**

NOMBRE Y APELLIDOS DE LOS INTEGRANTES DEL GRUPO:

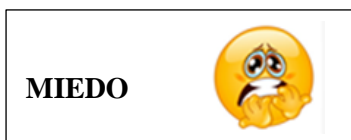
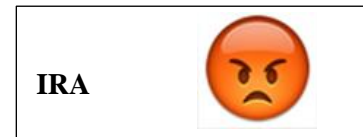
- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.

#### **ACTIVIDAD 1. ¿QUÉ EMOCIÓN ESTÁN SINTIENDO?**

<b>Diapositiva 1</b>	<b>Diapositiva 2</b>	<b>Diapositiva 3</b>	<b>Diapositiva 4</b>	<b>Diapositiva 5</b>	<b>Diapositiva 6</b>
ALEGRIA	ALEGRIA	ALEGRIA	ALEGRIA	ALEGRIA	ALEGRIA
TRISTEZA	TRISTEZA	TRISTEZA	TRISTEZA	TRISTEZA	TRISTEZA
IRA	IRA	IRA	IRA	IRA	IRA
MIEDO	MIEDO	MIEDO	MIEDO	MIEDO	MIEDO
SORPRESA	SORPRESA	SORPRESA	SORPRESA	SORPRESA	SORPRESA
ASCO	ASCO	ASCO	ASCO	ASCO	ASCO

**ANEXO 3.3 SESIÓN 1. TARJETAS CON LAS ETIQUETAS EMOCIONES PARA “ACTIVIDAD 2”.**

**ACTIVIDAD 2. Emociones para representar delante del resto de compañeros:**





# INTELIGENCIA EMOCIONAL

Sesión 2



Ante una situación de  
juego...

- ¿TODOS REACCIONAMOS  
IGUAL?
- ¿TODOS PENSAMOS DE LA  
MISMA FORMA?

# ANTE UNA SITUACIÓN

- ¿Qué necesita mi equipo de mí?
- ¿Qué necesito yo como futbolista?
- ¿Por qué no siempre reacciono de la mejor manera?

## Ejemplo

SITUACIÓN	PENSAMIENTO	EMOCIÓN	ACCIÓN
El Valencia nos marca a la contra en el minuto 55.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>1.</b> Siempre nos pasa lo mismo, nos ganan sin hacer nada.</li> <li>- <b>2.</b> Hay que remontar, somos mejores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>1.</b> Enfado. Resignación. Tristeza.</li> <li>- <b>2.</b> Enfado. Rabia. Motivación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>1.</b> Correr más?. Bajar los brazos?</li> <li>- <b>2.</b> Correr más. Seguir peleando</li> </ul>

## Decisiones del árbitro

- <https://www.youtube.com/watch?v=lr1uLtf-Q48> Falta de Arbeloa y tarjeta.
- <https://www.youtube.com/watch?v=UiFj4zO7-PY> ¿Tarjeta justa?
- <https://www.youtube.com/watch?v=A7EgVWlyqhQ> Decisión arbitral.tiro de bota
- <https://www.youtube.com/watch?v=yAk6dc8ObuE> Perder un partido.

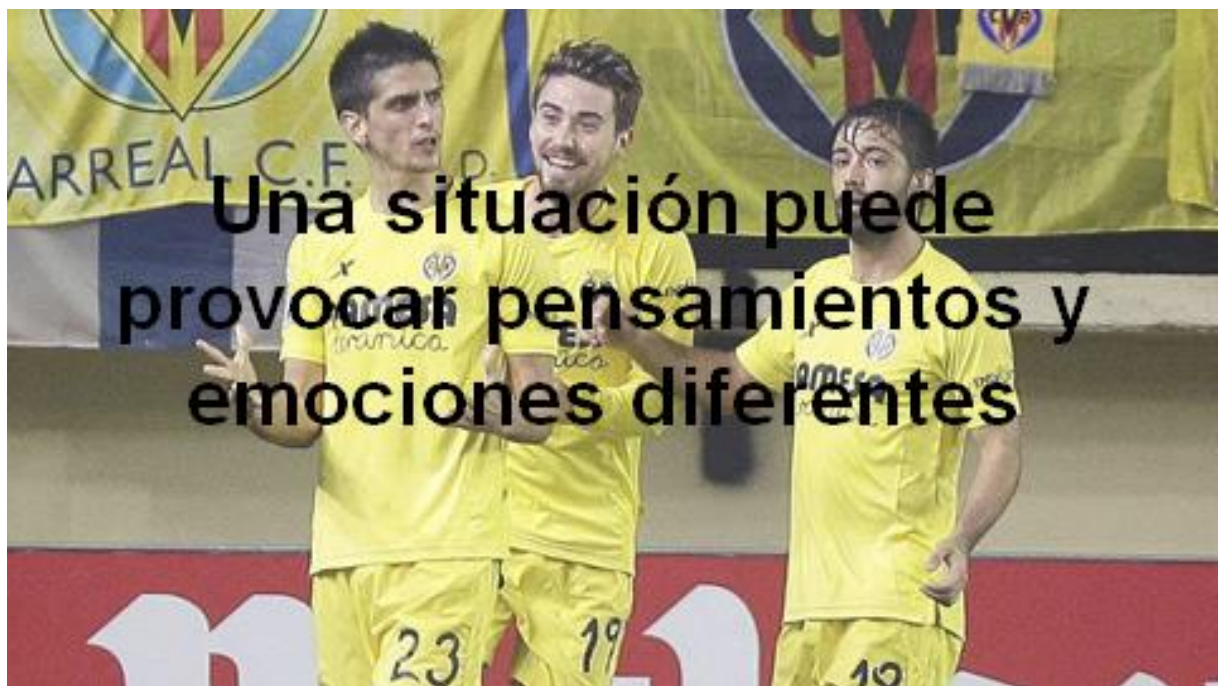
## Decisiones del entrenador

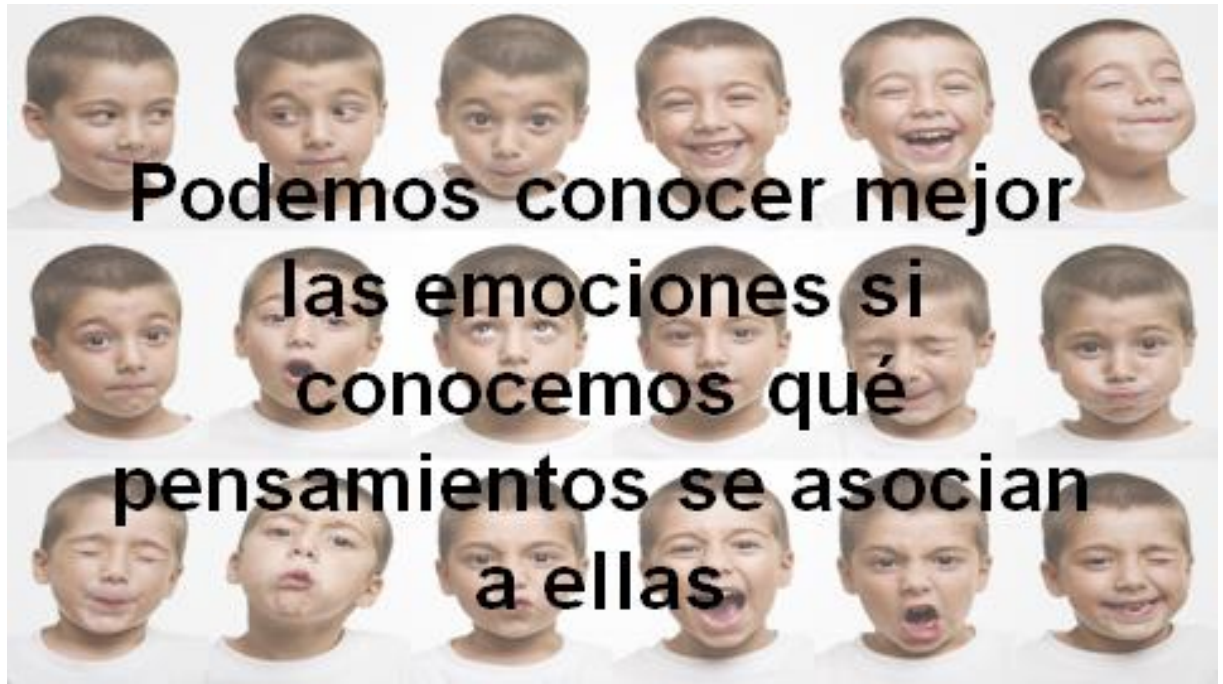
- <https://www.youtube.com/watch?v=D4fCK1SKRNc> Neymar.
- [https://www.youtube.com/watch?v=w\\_JfUiOJkVc](https://www.youtube.com/watch?v=w_JfUiOJkVc) Dani Alves.



## ¿Qué pasa cuando las cosas no van bien?

- <https://www.youtube.com/watch?v=U6o1TW4paWE> Pepe
- [https://www.youtube.com/watch?v=AVgdIg0\\_was](https://www.youtube.com/watch?v=AVgdIg0_was) Cristiano Ronaldo





# INTELIGENCIA EMOCIONAL

## Sesión 3

### EMOCIONES BÁSICAS

Alegría



Tristeza



Miedo



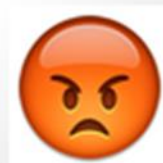
Asco



Sorpresa



Ira



## ES IMPORTANTE RECONOCER LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y SABER EN QUÉ ME TENGO QUE FIJAR PARA PODER RECONOCERLAS

SITUACIÓN	PENSAMIENTO	EMOCIÓN	ACCIÓN
El Valencia nos marca a la contra en el minuto 55.	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. Siempre nos pasa lo mismo, nos ganan sin hacer nada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. Enfado. Resignación. Tristeza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. Bajar los brazos</li> </ul>



SITUACIÓN	PENSAMIENTO	EMOCIÓN	ACCIÓN
El Valencia nos marca a la contra en el minuto 55.	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. Siempre nos pasa lo mismo, nos ganan sin hacer nada.</li> <li>2. Hay que remontar, somos mejores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. Enfado. Resignación. Tristeza.</li> <li>2. Enfado. Rabia. Motivación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. Bajar los brazos</li> <li>2. Correr más. Seguir peleando</li> </ul>

## RESUMEN

1- Nuestras emociones y pensamientos influyen en nuestra forma de actuar ante una situación.

2- Las reacciones que yo tengo favorecen o perjudican a mi equipo y a mi mismo en mi rendimiento como futbolista.

3- Los pensamientos positivos y motivadores se relacionan con emociones positivas y me hacen reaccionar de forma adecuada.



## Trabajo práctico

¿Cuales son las emociones que más nos pueden ayudar?

¿Y las que más nos pueden perjudicar?

¿Esto es siempre así?

Sobre emociones que nos pueden perjudicar, vamos a poner ejemplos que nos han pasado esta temporada y revisar qué ha pasado y que podríamos hacer para las afrontar mejor esas situaciones.

Ejemplo:

- Un gol en contra.
- Un fallo muy claro.
- Una actuación arbitral con la que no estamos de acuerdo.
- Ser suplente.

**MUCHAS GRACIAS!!!**

## ANEXO 3.6 SESIÓN 3. REGISTRO DE LA ACTIVIDAD.

### SESIÓN 3.

#### **Actividad: Regulando mis emociones**

1. Escribe la situación que te estás imaginando:
2. Cuando he jugado un partido y me he encontrado con esa situación...

- Yo suelo pensar...
- Yo me siento....



- Yo suelo reaccionar...
3. A partir de ahora, cuando este en un partido y me encuentre en esta situación...
- Yo voy a intentar pensar de forma positiva, me mandare mensajes internos como los siguientes...
  - Yo, imagino que me sentiré...
  - Yo reaccionare...

## ANEXO 3.7 SESIÓN 3. RESUMEN DE LOS CONTENIDOS TRATADOS EN EL PROBLEMA.

### INTELIGENCIA EMOCIONAL



#### Reconociendo emociones

Podemos reconocer nuestras emociones y las de los demás.

Identificar las emociones implica conocer las señales emocionales.

Es muy importante saber dónde nos tenemos que fijar para reconocer las emociones en otra persona, para saber cómo se siente y cómo actuar.

Para reconocer las emociones en otra persona, tenemos que fijarnos en **su cara** (ojos, mirada, boca, cejas...) en **sus movimientos corporales** y **su tono de voz**.

#### Consciencia emocional

Las emociones aparecen asociadas a situaciones concretas.

\*Ante una situación, nuestros pensamientos (positivos o negativos) crean nuestras emociones (positivas o negativas) y ambos influyen en nuestra forma de actuar.

\* Las reacciones que yo tengo favorecen y perjudican a mi equipo y a mí mismo.

\* Los pensamientos positivos y motivadores se relacionan con emociones positivas que me harán actuar de una manera más adecuada.

#### Regulación Emocional

Ante una situación siempre tenemos la posibilidad de elegir como reaccionar. Con el enfado o tristeza, podemos gritar y golpear cosas o podemos buscar otras formas de descargar el enfado que no nos dañen ni a nosotros ni a los demás.

Expresar las emociones, hablar de cómo nos sentimos nos ayuda a pensar y actuar de la manera más

adecuada.

Otras técnicas que podemos utilizar para las emociones extremas son:

- alejarse del lugar y no volver hasta estar tranquilo
- respirar profundamente
- pensar en otra cosa
- contar hasta 10
- pensar en la canción que me motiva

#### ANEXO 4: CONSENTIMIENTO INFORMADO

En el Villarreal C.F vamos a realizar un programa de desarrollo de la “Inteligencia Emocional”. Este concepto equivale al conjunto de habilidades emocionales y sociales de cada persona que permite el conocimiento y la gestión de las emociones propias y de las de los demás. En este caso, el objetivo fundamental es que nuestros jugadores aprendan a manejar inteligentemente las emociones.

Esta intervención se incluye en el trabajo del Departamento de Psicología del Villarreal C.F. y será llevado a cabo principalmente por María Cosín Miguel, de la Universidad Jaume I. Este programa se enmarca dentro del trabajo final de grado que esta alumna está desarrollando.

El programa consistirá en 3 sesiones prácticas, de 30 minutos aproximadamente, que el equipo realizará de manera conjunta antes de los entrenamientos. Las sesiones prácticas, se realizarán 1 día a la semana durante 3 semanas consecutivas. Además, rellenarán un cuestionario que se les pasará a través del teléfono móvil dos veces. El tiempo estimado para completar el cuestionario es de 5 minutos.

- La decisión de que su hijo participe en este proyecto es completamente voluntaria.
- No habrá ninguna consecuencia desfavorable para el jugador en caso de no aceptar participar en el programa. No obstante, dado que es una actividad de equipo, agradeceríamos su participación.
- Si decide participar en el proyecto, su hijo puede retirarse en el momento que lo desee, informando las razones de su decisión, la cual será respetada en su integridad.
- Los datos recogidos podrán ser utilizados para la divulgación científica, siempre salvaguardando su intimidad.

Le agradecemos su colaboración

Yo, \_\_\_\_\_, con  
DNI \_\_\_\_\_ en calidad de padre, madre o tutor/a del  
jugador \_\_\_\_\_ acepto que mi hijo participe  
voluntariamente en este proyecto.

Nombre y firma del padre, madre o tutor/ar del jugador.

Fecha